

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN PARVULARIA: UNIENDO CULTURAS EN EL AULA

INTERCULTURALITY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: BRIDGING CULTURES IN THE CLASSROOM

INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UNINDO CULTURAS NA SALA DE AULA

Bárbara Jarpa Oliva¹

Yohana Estrada Burgos²

Francisca Triviño Cortes³

¹Universidad San Sebastián, bjarpao@correo.uss.cl

²Universidad San Sebastián, yestradab@correo.uss.cl

³Universidad San Sebastián, frivinoc@correo.uss.cl

RESUMEN

Los procesos migratorios principalmente desde América Latina y el Caribe han provocado el aumento de población extranjera en los últimos años, en consecuencia, en Chile existe un alto porcentaje de matrícula de niños y niñas provenientes de otros países. Por lo tanto, se hace necesario indagar en los procesos de educación intercultural en la primera infancia, etapa imprescindible para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes, cimientos para toda la vida, interculturalidad entendida como la relación entre las culturas. Al respecto, este trabajo presenta los principales resultados de un estudio que tuvo como propósito analizar las experiencias interculturales desarrolladas en las prácticas pedagógicas, desde la visión de cuatro educadoras de párvulos, quienes se desempeñan en jardines infantiles de la provincia de Concepción. Para su desarrollo, se asume un paradigma interpretativo, mediante un estudio de caso orientado al enfoque cualitativo. Para la recogida de la información, se emplea la entrevista semiestructurada y para su análisis se diseña un sistema de categorización, con apoyo del software ATLAS.ti Wed, versión 2023. A partir de esta investigación fue posible analizar acciones pedagógicas que facilitan el desarrollo de experiencias de aprendizaje orientadas a fortalecer la interculturalidad, y en estas el reconocimiento de los saberes de la familia para hacer visible el diálogo entre culturas.

Palabras Claves: *educación intercultural; educación parvularia; prácticas pedagógicas.*

ABSTRACT

Migration processes mainly from Latin America and the Caribbean have led to an increase in a foreign population in recent years, consequently, in Chile there is a high percentage of enrollment of children from other countries. Therefore, it is necessary to investigate the processes of intercultural education in early childhood, an essential stage to develop knowledge, skills and attitudes, foundations for life, interculturality understood as the relationship between cultures. In this regard, this paper presents the main results of a study that aimed to analyze the intercultural experiences developed in pedagogical practices, from the perspective of four nursery educators, who work in kindergartens in the province of Concepción. For its development, an interpretative paradigm is assumed, through a case study oriented to the qualitative approach. For the collection

of information, the semi-structured interview is used and for its analysis a categorization system is designed, with the support of the ATLAS.ti Web software, version 2023. From this research it was possible to analyze pedagogical actions that facilitate the development of learning experiences aimed at strengthening interculturality, and in these the recognition of the knowledge of the family to make visible the dialogue between cultures.

Key words: *intercultural education; early childhood education; pedagogical practices*

RESUMO

Os processos migratórios, principalmente da América Latina e do Caribe, causaram um aumento da população estrangeira nos últimos anos, razão pela qual no Chile há uma alta porcentagem de matrículas de meninos e meninas de outros países. Portanto, é necessário investigar os processos de educação intercultural na primeira infância, etapa fundamental para desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes, bases para a vida, a interculturalidade entendida como a relação entre culturas. Nesse sentido, este trabalho apresenta os principais resultados de um estudo cujo objetivo foi analisar as experiências interculturais desenvolvidas nas práticas pedagógicas, a partir da perspectiva de quatro educadoras de infância, que trabalham em jardins de infância na província de Concepción. Para o seu desenvolvimento, assume-se um paradigma interpretativo, através de um estudo de caso orientado para a abordagem qualitativa. Para a recolha de informação é utilizada uma entrevista semiestruturada e é desenhado um sistema de categorização para a sua análise, com o apoio do software ATLAS.ti Web, versão 2023. A partir desta investigação foi possível analisar ações pedagógicas que facilitem a desenvolvimento de experiências, processos de aprendizagem voltados para o fortalecimento da interculturalidade, e nestes estão o reconhecimento dos saberes familiares para tornar visível o diálogo entre as culturas.

Palavras chaves: *educação intercultural; educação infantil; práticas pedagógicas.*

Fecha de recepción: 30 de noviembre de 2023

Fecha de aceptación: 13 de enero de 2025

1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, ha existido un aumento significativo de población extranjera que ha llegado a radicarse en Chile. Según el Instituto Nacional de Estadísticas (INE, 2021) la población extranjera que reside actualmente en Chile es de 1.482.390 personas. De este total, 16.856 corresponden a niños y niñas entre 0 y 5 años de edad. En consecuencia, la necesidad de concretar el enfoque intercultural es un desafío para el sistema educativo y, por consiguiente, para la escuela. La implementación de una educación intercultural e inclusiva (OECD, 2018), cobra relevancia en educación parvularia, posicionándose como un nivel educativo primordial en la generación de aprendizajes para la vida (Zapata y Restrepo, 2013), dado que se pretende lograr en los niños y niñas ciudadanos autónomos, inclusivos, inte-

grales y participantes activos de una sociedad moderna, se entiende que es una etapa propicia para sentar las bases del desarrollo social, emocional y mental. Además, esta etapa es la más propicia en comparación con cualquier otro tramo etario, de hecho, tiende a decaer con el tiempo, presentando en este nivel un aprendizaje más efectivo (Sánchez, 2018). Por lo tanto, es imprescindible mediar los procesos pedagógicos diversificados con el objetivo de fortalecer el enfoque intercultural con el fin de desarrollar habilidades que estén vinculadas con la capacidad de construir actitudes y relaciones positivas con otras identidades culturales. Esto se basa en la empatía, la no discriminación y el conocimiento mutuo (Nielsen et al., 2019).

En relación con esto, la interculturalidad se entiende como una forma de enfrentarse al mundo, de obser-

var lo que nos circunda mediante una perspectiva de lo diverso y heterogéneo que nos distingue. Esto implica entender lo diverso como algo propio del hombre y no como una carencia que se deba equilibrar (Malik y Ballesteros, 2015). En este sentido, Gastiabur et al., (2020) argumentan la necesidad de que los niños y niñas comprendan de mejor manera la variedad cultural existente, a través de actividades lúdicas y artísticas. Estas actividades les permitirán interactuar, tanto con sus pares como con adultos de otros países, fomentando la convivencia armónica, descubriendo y asumiendo actitudes que revelen aprendizajes.

Por su parte, Capera et al., (2017) plantean que la educación parvularia enfrenta actualmente un gran desafío frente a la interculturalidad. Este cambio debe iniciarse desde el currículo, que debe incorporar una educación que distinga, apruebe e incluya la diversidad cultural existente, permitiendo así que todos la reconozcan como parte integral del aula.

Desde esta perspectiva, en Chile, el Ministerio de Educación se ha caracterizado por asumir la interculturalidad como un fenómeno esencialmente vinculado con los pueblos originarios, el año 2014 el MINEDUC señala que la educación intercultural en educación parvularia se relaciona con el reconocimiento, dentro de las prácticas pedagógicas, de las diversas formas de vida basadas en la cultura propia que traen niños y niñas junto a sus familias. De esta manera, se pueden crear interacciones libres de discriminación en las que se validen y respeten con naturalidad diversas formas de vida arraigadas en su propia cultura familiar. Todo lo declarado por el MINEDUC es, sin lugar a duda, de suma importancia. Sin embargo, es crucial recalcar que la mayoría de las orientaciones son incipientes para abordar la interculturalidad educativa en contextos con NNA extranjeros y sus familias, y aún menos en la educación parvularia. Asimismo, se advierte que, las investigaciones existentes en su mayoría se centran principalmente en educación básica. En el ámbito de Latinoamérica, la mayor información sobre la interculturalidad educativa en los primeros años de formación escolar es en países como Ecuador, Colombia y Cuba (Capera et al., 2017; Gastiabur et al., 2020; Zapata y Restrepo, 2014).

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción de Interculturalidad

El término interculturalidad, según Malik y Ballesteros (2015), involucra diversos intercambios dentro de una misma cultura, como también, entre diferentes culturas, lo que conlleva a una constante variación de estas. En términos de Beltrán (2015) “es el contacto entre culturas” (p.29). Justamente en este intercambio cultural, que siempre ha existido, debido a que los grupos humanos por excelencia son portadores de culturas, es que se facilita un cambio de la propia cultura de origen. Desde esta consideración, el diálogo e igualdad entre culturas es fundamental. En consecuencia, se debe pensar la interculturalidad como un proceso dinámico que está muy presente en nuestra sociedad en donde todos los miembros, sin distinción de cultura, deben actuar en beneficio de un intercambio cultural que favorezca el buen vivir. (Peiró & Merma, 2012). Donde la validación, visualización y desarrollo del otro, debe comprenderse como un propósito social (Walsh, 2010) ya que sólo a través de modificaciones estructurales y desde una mirada crítica se consiguen espacios nutritivos, diversos, significativos y de gran impacto intercultural.

En este sentido, “cualquier proceso de acomodación de la diversidad implica deconstrucción, con el fin de poder compartir, mover, transferir y modificar la cultura propia” (Zapata, 2013, p. 57). La interculturalidad, en este marco, se refiere a un proceso de producción cultural a partir de la interrelación de dos (o más) formas culturales distintas. A diferencia de la multiculturalidad, la interculturalidad suele ser precedida por una acción intencionada y por la aceptación de que la propia cultura se ajuste y modifique. Un enfoque intercultural, según Valdés y Veloso (2019), surge como una oportunidad de atender las diferencias a partir de la generación de valores trascendentales para la vida como el ser empáticos, respetar a los demás y cohabitar con otros sin generar sesgos discriminatorios.

En tanto, Walsh (2005) plantea que la interculturalidad es el equivalente a “entre culturas” entendiendo esto como una interacción desde una base naturalmente

igualitaria. Donde prevalece una constante relación de las culturas existentes, con sus distintos hábitos, creencias y formaciones, las que deben convivir desde la base del respeto. La interculturalidad se manifiesta como una oportunidad para progresar, principalmente en la transformación social hacia el respeto del otro y lo que este trae consigo (Krainer, 2019).

Es importante distinguir los aportes relacionados con las tres perspectivas de interculturalidad señalados por Catherine Walsh (2010), la primera es la relacional, la cual hace referencia al intercambio cultural, que considera no sólo la cultura sino también las creencias y estilos de vida. La segunda perspectiva es la funcional, esta se centra en la convivencia y tolerancia, sin considerar la desigualdad entre culturas. Finalmente plantea la perspectiva crítica, la cual explica que la interculturalidad busca realizar cambios importantes no sólo a nivel social, sino también estructural, enfocado en mejorar las condiciones de relacionarse y desenvolverse en un ambiente diverso culturalmente.

De este modo, es posible advertir la interculturalidad como un proyecto en construcción, donde lo principal es establecer relaciones entre culturas que se basen en el respeto por el otro, en la valoración de su propia herencia cultural, en el derecho que cada persona tiene de ser, pertenecer y de vivir en una comunidad justa, sin olvidar que de este proyecto en construcción somos parte todos y se necesita sentir el deber social y moral de construirlo.

2.2 Interculturalidad en el proceso educativo

Como antecedente, el sistema educativo chileno cuenta con una alta matrícula de estudiantes extranjeros en sus diversos niveles y sistemas educativos. Según datos extraídos del Mapa del Estudiantado Extranjero en Chile (2018), existe una predominancia de la educación de los estudiantes extranjeros en establecimientos municipales, siendo más de un cincuenta por ciento. Ahora bien, lo anterior constituye un desafío para la escuela, ya que ésta es la encargada de generar los espacios para el diálogo entre la diversidad cultural.

Cuando se habla de educación intercultural se hace refe-

rencia a la relación entre diversos estudiantes provenientes de distintas culturas donde se instalen las diversidades culturales como centro de atención y análisis para fomentar un ambiente enriquecido (Aguado, 2005), así la presencia de los valores juegan un papel fundamental para el desarrollo de una real y positiva inclusión social, en donde no exista el desmedro por el otro. Las relaciones entre estudiantes y también docentes deben ser de respeto por el otro y por su historia (Peiró & Merma, 2012). Desde este punto de vista, el desarrollo desde edades tempranas de valores como la empatía, el respeto, la humildad, entre otros, facilita relaciones sanas y positivas independiente de la diversidad de los lugares de origen y la cultura que cada estudiante traiga consigo.

Actualmente, la meta es formar espacios de educación inclusivos y accesibles para todas y todos; sin embargo, esto es posible sólo si existe una unión social que debe darse a través de políticas culturales estatales (Peiró & Merma, 2012), para que disminuya el choque de ideales, culturas, religiones, costumbres, entre otros, que dificultan este proceso de cambio, lo que es más evidente en niveles básicos y educación media, principalmente de quinto a octavo básico (Hernández, 2016). Para conseguir una transformación real y significativa en las personas, se debe iniciar en las aulas, creando y aplicando nuevas estrategias y espacios, en los que se valore y reconozca la diversidad social y cultural desde la educación inicial, ya que esta se entiende como un procesos constante que a través de la relaciones humanas, el seguimiento, la atención de un adulto y la instauración de ambientes positivos de enseñanza, niños y niñas tienen la oportunidad de desarrollarse integralmente (Capera et al., 2017).

Según Grau et al., (2021) existe una predominancia a nivel mundial de situaciones complejas y barreras que experimentan estudiantes extranjeros en las escuelas y establecimientos educativos, desde la estigmatización, ausencia de redes de apoyo, exposición exagerada de las distinciones culturales y la folklorización. Este tipo de situaciones dificulta una permanencia positiva dentro de los establecimientos educativos. Las políticas que facilitan el ingreso a la educación están faltas de una estructura que garantice la calidad de la educación o

el ejercicio del derecho (Grau et al., 2021). Asimismo, Pastén y Zambrano (2018) indican que existe una posible inexistencia de documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación, que pudiesen ser orientadores de estas prácticas inclusivas derivadas de las diferencias socioculturales e incluso idiomáticas. Desde esta perspectiva, la educación intercultural se constituye en un espacio para el aprendizaje en conjunto, aprender a convivir en diversidad, construir nuevos entramados de conocimientos, en una comunidad donde prime la comunicación y el diálogo.

En nuestra realidad actual, en cuanto a los aspectos de la interculturalidad en educación parvularia, existen documentos orientadores, en su mayoría enfocados en la interculturalidad de los pueblos originarios, uno de los principales documentos enfocados en educación parvularia es el Manual “Educación Parvularia con enfoque intercultural” el que expresa que las orientaciones presentadas pueden ser utilizadas para la población extranjera y para la proveniente de los pueblos originarios, logrando atender la diversidad general de las aulas. Por otra parte podemos mencionar “La actual Política Nacional de Niños, Niñas y Estudiantes Extranjeros” y “las Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros”, además de otros estudios que hacen referencia a estudiantes extranjeros enfocados principalmente en las barreras idiomáticas (Campos, 2019; Oliveira & Melo, 2022), pero hay otras aristas con la misma importancia que el idioma, que tienen que ver con la cultura de origen, las reglas, las normas, las formas de vida y los valores que cada familia trae consigo arraigada por su nacionalidad. Valdés y Veloso (2019) indican que para lograr la empatía de los educadores hacia los niños y niñas migrantes y sus familias se requiere un conocimiento mínimo de las condiciones de socialización en que se están desarrollando. Esto pone en manifiesto la importancia de la participación familiar en los procesos educativos desde los primeros años de vida. Los diversos aportes teóricos dan cuenta que, los estímulos y refuerzos negativos o positivos afectan de manera directa el desarrollo integral de los niños y niñas (Santi, 2019), lo que confirma la importancia de las buenas prácticas en la educación inicial, ya que impactan directamente en su desarrollo. La importancia

del desarrollo de habilidades y hábitos y la adquisición de nuevos conocimientos comienzan desde los primeros años de vida, lo que se manifiesta en transformaciones relevantes en el ámbito mental, estas transformaciones tienen una repercusión por parte de la comunidad, los pares, el lugar donde se desenvuelven, pero sin lugar a dudas el impacto del contexto familiar se vuelve el más importante y duradero (Toro, 2016) es por ello que es de vital importancia gestionar una educación inicial de calidad, con un enfoque inclusivo, que potencie las habilidades para la vida diaria y donde la familia sea un pilar fundamental en el desarrollo de niños y niñas.

En el marco de la educación intercultural el Ministerio de Educación chileno ha asumido el compromiso de velar por una educación de calidad para todos los niños y niñas, sin distinción, en este sentido, ha establecido como política incorporar las lenguas, culturas, historia y cosmovisiones de los pueblos originarios en los procesos de mejora educativa integral de los establecimientos del país, con el fin de contribuir al desarrollo de una ciudadanía con competencias y prácticas interculturales todo esto fundamentado en la nueva actualización de la Política Nacional de Niños, Niñas y Estudiantes Extranjeros (2024), sin embargo, es necesario realizar un análisis más profundo en esta materia ya que hoy en día las prácticas interculturales en las aulas no sólo se ven reflejadas en acciones de diversificación de los aprendizajes con estudiantes que provienen de pueblos originarios, como lo expresan los lineamientos Educación Parvularia con enfoque intercultural (2014), sino también, se deben considerar lineamientos que aseguren la educación para la diversidad de estudiantes que hoy en día están presentes en nuestro sistema educativo.

2.3 Prácticas pedagógicas interculturales en educación parvularia

Como una necesidad para repensar la educación intercultural desde la infancia, el Ministerio de Educación chileno se propone avanzar hacia un modelo orientado al enfoque intercultural desde la educación de la primera infancia, por lo tanto, los educadores de párvulos requieren contar con conocimientos, habilidades y actitudes para enseñar en un aula frente a una diversidad

de niños y niñas con su propia historia (Morales et al., 2022).

En este sentido, Bustos et al., (2014) plantean que para que la educación parvularia oriente sus acciones con un sello intercultural necesita crear instancias para el conocimiento de la diversidad, la valoración de cada cultura y el rescate de la identidad y memorias de los niños y sus familias; además, debe existir una interacción constante entre su propia cultura y la cultura en la que se están insertando, generando un espacio de encuentro, desafío y nuevos conocimientos.

En las actualizadas Bases Curriculares (MINEDUC, 2018) se ha considerado relevante, y así lo plantea de forma explícita, la inclusión social, la valoración por la diversidad, los procesos de interculturalidad, la formación de ciudadanos conscientes, el desarrollo sostenible, entre otros. Estas orientaciones exigen construir espacios de aprendizajes respetuosos valorando la diversidad cultural existente tanto dentro como fuera del aula.

Las recientes orientaciones para la acogida de niñas y niños extranjeros en la Educación Parvularia (2023) hacen hincapié en la importancia de generar espacios interculturales permanentes dentro de las prácticas realizadas por los educadores, es decir, que estos espacios de aprendizaje se mantengan en el tiempo independiente de la presencia de estudiantes extranjeros, para que así los párvulos crezcan dentro de un ambiente diverso, orientado al buen trato y el respeto, dejando de lado la folklorización del estudiante extranjero, llegando a la naturalidad en la convivencia. Siempre importando el bienestar, la unidad y la singularidad de todos los niños y sus familias.

3. METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, entendiendo que el conocimiento es el resultado de un ejercicio de construcción humana, el que se transforma y se abre a otras posibilidades epistemológicas (Martínez, 2013). Asimismo, asume un enfoque cualitativo, en tanto que Strauss y Corbin (2002) señalan que este tipo de investigación entrega información que puede referirse a diversas vivencias y sensaciones cuyo interés “se

centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (Barrantes, 2014, p. 82).

Como diseño se adscribe a un estudio de caso, el que aprecia los diversos puntos de vista, el análisis de lo que ocurre naturalmente y cómo esto se analiza dependiendo el entorno “las formas en que los participantes construyen sus mundos y cómo nosotros y ellos los interpretamos”.(Simons, 2011, p. 20), así es como este estudio tuvo como propósito general analizar las prácticas pedagógicas orientadas a promover el enfoque intercultural en instituciones educativas de la primera infancia, caracterizadas por alta matrícula de niños y niñas extranjeros, entre las edades de 0 a 4 años, ubicadas en la provincia de Concepción, Chile, en las comunas de Talcahuano y Concepción. Específicamente, se analizaron sus experiencias pedagógicas cotidianas implementadas y orientadas a la interculturalidad y la valoración que le otorgan las educadoras de párvulos a los saberes de la familia como medio para fortalecer el enfoque intercultural, en educación de la primera infancia.

Participaron en la investigación cuatro educadoras de párvulos, a partir de los siguientes criterios, que sus cursos estuviesen integrados por niños(as) extranjeros y con más de 5 años de experiencia como mínimo, además de la disposición y voluntariedad para participar en el estudio. Como técnicas para la recogida de la información se empleó la entrevista semiestructurada. Se realizaron preguntas dirigidas de manera individual a las informantes, tal como se les denomina, esto permitió que el entrevistador lograra contraargumentar para guiar el proceso de entrevista, consiguiendo que las informantes respondieran atendiendo sus construcciones en relación al tema. Se utilizó como recurso la grabación de la entrevista, la que fue transcrita de manera textual. El análisis de la información se realizó a través de la teoría fundamentada, diseñando un proceso de categorización mixto, por una parte se diseñaron categorías deductivas; “prácticas pedagógicas interculturales”, “educación intercultural” y “saberes de la familia en contextos interculturales”, una vez recogida la información éstas se analiza y surgen otras categorías desde un carácter deductivo entre las cuales encontramos “concepto de interculturalidad” “valoración a la educación

intercultural”, “formación valórica”, “gestión de prácticas interculturales”, “planeación curricular”, “sentido de pertenencia”, “involucramiento de la familia” y “canales de comunicación”

Los registros comunicativos fueron analizados e interpretados. Es importante señalar que la organización de los datos se apoyó del empleo del programa informático ATLAS. TI versión 23.2.2.

4. RESULTADOS .

En este estudio participaron cuatro educadoras de párvulo, quienes cumplen con los requisitos de inclusión, las que se le ha denominado informantes en el estudio. Las cuatro informantes se desempeñan profesionalmente en distintos establecimientos municipales de la región. Cuentan entre diez y veinte años de experiencia laboral, como educadoras.

Atendiendo los objetivos del estudio, surgen las siguientes categorías “prácticas pedagógicas interculturales”, “educación intercultural” y “saberes de la familia en contextos interculturales”, las cuales se relacionan directamente con los códigos determinados en esta investigación los cuales se pueden visualizar en el siguiente gráfico.

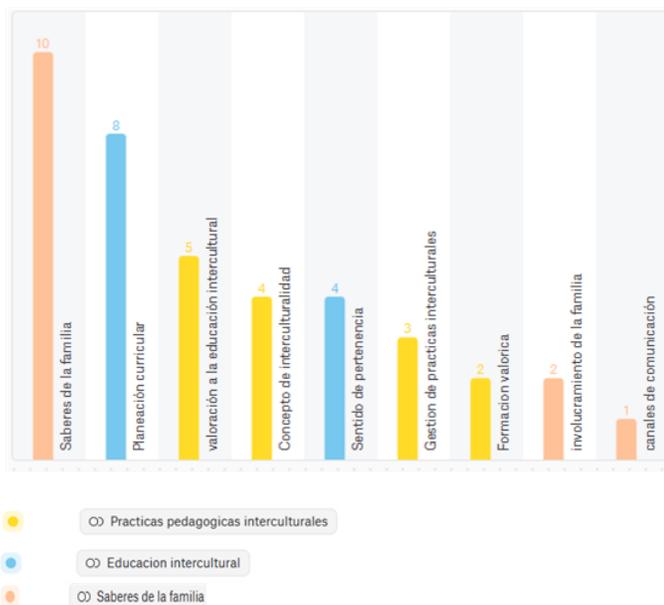


Gráfico N°1, Categorías y Códigos analizadas en este estudio

En el gráfico se muestra el sistema de categorías de este estudio (elaboración propia).

4.1 Prácticas pedagógicas en contextos interculturales

En cuanto a esta categoría las educadoras hacen referencia a que la interculturalidad es un proceso de intercambio cultural en aumento en nuestro país, en base a esto advierten que la interculturalidad se trabaja de forma transversal en el currículum, además, los establecimientos crean instancias que favorecen el cruce de culturas, basadas en acciones cotidianas tales como: comida, vestimenta, canciones, juegos, entre otras. También expresan la importancia de atender las necesidades de cada uno de los niños y niñas velando por sus propias formas de entender el mundo y la importancia de valorar, respetar y convivir con cada una de ellas. Frente a esta categoría emergen las siguientes subcategorías: “concepto de interculturalidad” “valoración a la educación intercultural”, “formación valórica” y “gestión de prácticas interculturales”

Las informantes señalan la gran importancia que atribuyen a la educación intercultural en nivel inicial, considerando esta etapa como la base del desarrollo humano orientado hacia el fortalecimiento de valores y actitudes que promueven la no discriminación. Además de hacer referencia a la importancia del desarrollo intercultural, tanto de valores y costumbres diversas con la naturalidad de la infancia.

En cuanto a la subcategoría “concepto de interculturalidad” las educadoras desde su experiencia refieren la siguiente información.

“Estoy visualizando dos círculos con dos culturas distintas donde al juntarse se produce un conglomerado que vendría siendo esta relación intercultural, un compartir de saberes.” (Educadora 4)

Para la subcategoría “valoración de la educación intercultural” se pueden apreciar los siguientes registros comunicativos.

“Para mí la educación intercultural en la primera infancia es la base, tiene una importancia más

que los otros niveles porque de la primera infancia parte todo” (Educadora 3).

En cuanto a la subcategoría de “formación valórica”, las informantes expresan que es sumamente relevante enseñar valores tales como el respeto, la tolerancia y empatía desde una edad temprana, para que así los párvulos interactúen basados en la igualdad de derechos, la no discriminación, en un ambiente de respeto y justicia social.

“Si uno de chiquitito le inculca esto de no mirar distinto al compañero, porque es de otro color, porque tienen otras costumbres y tradiciones, si uno de chiquitito le va enseñando eso con naturalidad, después no va a caer en lo que caen las personas adultas, que es la discriminación, el ser poco empático”. (Educadora 1)

En cuanto a la sub categoría “gestión de prácticas interculturales” las informantes consideran que sí las gestionan, reconociendo que estas están insertas en sus planes educativos y planificaciones, por lo tanto es algo que se trabaja de forma transversal dentro del establecimiento, además hacen referencia a las diversas actividades que realizan dentro del centro educativo, como el “taller de cocina” en donde se trabaja junto a las familias la realización de diversas recetas, también el fortalecimiento de la diversidad y aceptación del otro sin importar color de piel o costumbres, de manera transversal y natural en núcleos de aprendizaje.

En la subcategoría de “Gestión de prácticas interculturales” las educadoras plantean lo siguiente

“Absolutamente que gestionamos la interculturalidad dentro del establecimiento, además está considerada en la base de nuestros planes educativos”. (Educadora 4)

4.2 Educación intercultural

En esta categoría, las educadoras plantean que la educación intercultural se aborda desde una mirada transversal, a través, de los núcleos de aprendizaje, creando instancias de interacción entre las culturas presentes, como, por ejemplo, ferias interculturales, muestras típicas, el sentido de pertenencia mediante la celebración

del día de la independencia de los países presentes en el establecimiento. En esta categoría se obtiene la subcategoría de “Planeación curricular” y “sentido de pertenencia”.

Se obtuvieron resultados similares en las cuatro informantes, ya que hacen referencia a la transversalidad del abordaje de la interculturalidad, a través, del ámbito “Desarrollo Personal y Social”, que debido a la estructura de las bases curriculares de educación parvularia, cruza todos los núcleos de aprendizaje. Se aprecia también la realización de actividades concretas como el desarrollo de la feria intercultural, programada para la conmemoración del día de la raza; la celebración de los pueblos originarios, las fiestas patrias, el día del migrante y los talleres de cocina donde se accede a variadas preparaciones de diversas nacionalidades, todas estas actividades tienen una planificación establecida.

“Todos (los ámbitos de aprendizaje) se van entrelazando unos con otros, no es solamente trabajar uno solo, porque la interculturalidad es trabajar todos los ámbitos” (Educadora 3)

En cuanto al “sentido de pertenencia” las educadoras hacen referencia principalmente al respeto por la diversidad de personas y sus nacionalidades, validando las creencias e identidad de cada uno, manifestando la importancia de conocer a las familias extranjeras, para poder saber cómo se desarrollan dentro del país y la comunidad, cuáles son sus costumbres, necesidades y demandas respecto a la educación de sus hijos e hijas, para que esto no sea tan distante de lo que ellos realizan en el hogar y por otra parte entregar una “educación” basada en el respeto y empatía entre las familias, para generar una comunidad positiva.

“Partimos por conocer a las familias, también escuchar cuales son las necesidades y demandas que traen, como lo abordan desde la casa”. (Educadora 4)

4.3 Saberes de la familia en contextos interculturales

A partir de esta categoría, las educadoras plantean que se incorporan las creencias, costumbres, tradiciones

e idioma de las familias en distintos momentos, como reuniones de apoderados, entrevistas, actividades escolares con participación de las familias, canciones y bailes típicos. Además, plantean que se realiza un trabajo individualizado con las familias extranjeras con el fin de mejorar la comprensión de las actividades, también se les brinda el espacio de participación autónoma dentro del establecimiento y se consideran sus saberes para perfeccionar las prácticas pedagógicas diarias. Es importante señalar que dentro de esta categoría surgen dos nuevas sub categorías “involucramiento de la familia” y “Canales de comunicación”

En cuanto a la incorporación de los saberes de las familias en las prácticas pedagógicas tres de las informantes plantean que la forma de incorporar estos saberes familiares es hacerlos partícipes de diversas actividades con fines pedagógicos dentro del establecimiento, como participar en ferias o talleres alusivos a alimentos típicos o vestimentas típicas, mientras que una de las informantes, plantea que la forma de incorporar los saberes es dar a conocer a la comunidad que existen apoderados extranjeros y de esta forma fomentar la socialización entre pares adultos, brindando así ayuda en ambas direcciones, tanto a las familias extranjeras como a la comunidad chilena.

“Diferentes tipos de conversaciones que se van manifestando en el día a día, nosotros partimos siempre a principios del año con presentarle a los otros apoderados que tenemos familias que son extranjeras, para que también socialicen y también se incorporen”. (Educadora 4)

Referente a la subcategoría “involucramiento de la familia” en relación a la educación intercultural se obtuvo como resultado que las educadoras tienen un punto en común, que una de las actividades donde siempre están presentes las familias son las muestras típicas en estas instancias se solicita a los apoderados participar con comida y vestimenta propia de sus países.

“Se les incorpora en actividades como en la feria intercultural, los talleres de cocina, todo lo que hacen desde las costumbres, sus tradiciones, su forma de alimentación, su estilo de vida” (Edu-

cadora 1)

Considerando la subcategoría “Canales de comunicación”, las cuatro entrevistadas plantean constantemente invitar a los apoderados a participar en reuniones de apoderados, en entrevistas individualizadas con el fin de obtener información o bien explicar información.

“utilizamos diferentes medios de comunicación con la familia, entrevistas, reuniones, agenda y también por WhatsApp actualmente también la información que se entrega, por ejemplo, a las familias haitianas la adaptamos para que sea en su idioma.” (Educadora 2)

5. DISCUSIÓN

En relación a los resultados según los objetivos planteados en esta investigación, se puede evidenciar que existen grandes esfuerzos por parte de las educadoras por emplear procesos de interculturalidad basados en el desarrollo de una formación valórica consistente, en la innovación de prácticas y acciones que favorecen el aprendizaje considerando la diversidad cultural de los párvulos, la valoración constante de la participación de la familia en actividades curriculares y extracurriculares y la autogestión de recursos para el beneficio continuo de sus actividades con enfoque intercultural. Si bien la interculturalidad requiere en una primera instancia de procesos formativos teóricos y prácticos, en base a los resultados de esta investigación se puede evidenciar cómo estos establecimientos de educación parvularia colaboran y accionan actividades considerando la diversidad actual de sus aulas. Tal como menciona Gastiatur et al., (2020) los niños y niñas comprenden de mejor manera la variedad cultural existente, a través de actividades lúdicas y artísticas, que les permitan tratar con otras personas, tanto niños como adultos de otros países y con otras tradiciones, ya que así se puede encontrar la espontaneidad de la inclusión. Es así como las educadoras refieren a la importancia de generar diversos espacios lúdicos, dentro del aula, para conocer la diversidad, ya sea con juegos, canciones, comidas y generando espacios para que los niños y sus familias interactúen de manera positiva reconociéndose y respe-

tándose. Posada & Roza (2023) plantean que la forma de abordar pedagógicamente la inclusión cultural es desde una formación en perspectiva humanista, histórica y crítica; la valoración de metodologías planteadas desde “la experiencia vivida” como forma de aproximación de los estudiantes a problemáticas sociales y culturales contemporáneas. En tal sentido, el rol docente ha de estar focalizado en implementar prácticas pedagógicas contextualizadas basadas en estrategias de enseñanza y aprendizaje que, con diálogo, reflexión y creatividad, promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del estudiante (Véliz et al. 2019)

Debido a la escasez de documentación o lineamientos que favorezcan la comprensión y el desarrollo de acciones favorables a la educación con enfoque intercultural, es que podemos ser testigos que las acciones que se ejecutan en estos niveles investigados tienen un carácter de folklorización, ya que según lo expresado por las educadoras se caracterizan por primero reconocer la diversidad cultural de sus aulas, se esfuerzan por realizar actividades donde se pueda generar conocimiento de las diversas culturas, pero se centran en ciertos aspectos culturales y no en la totalidad de ellos, de igual forma Palmar & Royero (2023) manifiestan que el intercambio cultural, por la diversidad de nacionalidades, dentro de las escuelas como tal es mínimo y se enmarca más bien en la folklorización de las culturas, enfocándose en conocer o unir costumbres, sin ahondar en elementos importantes de cada persona y su historia cultural. Por su parte y en una misma línea, Dudreuil (2015) define “folklorización”, como un hecho científico que se enfoca en escoger y movilizar las características más evidentes de las culturas, provocando frecuentemente la reducción y la difamación de las características propias de la herencia cultural. Esta realidad se repite en diversos contextos educativos con alta tasa de estudiantes extranjeros, así lo exponen Gómez & Sepúlveda (2022), donde declaran la ausencia de directrices y/o reglamentos que impulsen el seguimiento, ajuste y consolidación de las relaciones entre personas y/o rendimiento escolar de los estudiantes migrantes, como también el quehacer docente desde una mirada distinta o lejana de la folklorización.

En Respuesta a lo anterior las educadoras también ex-

presan que en las bases curriculares de educación parvularia existen lineamientos para trabajar la interculturalidad, pero estos hacen alusión sólo a la diversidad cultural originada por el intercambio cultural con pueblos originarios, por su parte los lineamientos del programa de Educación intercultural bilingüe, se enmarca en la creación de un plan de estudios para la nueva asignatura de lengua indígena, sin embargo esta asignatura se imparte sólo de primero a sexto básico en Chile. Conformando lo anterior Pastén y Zambrano (2018) indican que existe una posible inexistencia de documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación, que pudiesen ser orientadores de estas prácticas inclusivas derivadas de las diferencias socioculturales e incluso idiomáticas, puesto que la escuela históricamente se ha atribuido el derecho de imponer una lógica de pensamiento monocultural de corte eurocéntrico occidental sobre los diferentes pueblos indígenas y grupos inmigrantes (Quilaqueo. 2019). Si bien la diversidad cultural en las aulas no es nueva, sí ha aumentado notablemente los últimos años, Fernández (2018) plantea que la matrícula de estudiantes extranjeros en el sistema escolar chileno ha ido en aumento desde el año 2015 de manera considerable, por esta razón se deben generar políticas y recursos para fomentar el desarrollo intercultural tanto dentro como fuera de las aulas, con el fin de que la escuela evolucione desde una educación homogeneizadora y segregadora a una educación que responda a todas las necesidades de los y las estudiantes, intentando incorporar los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas y de los grupos inmigrantes. (Vilugrón y Hernández. 2020). Ibarra (2023) expresa que ciertas dificultades, mencionadas por el Ministerio de Educación, con las que se encuentran las escuelas con matrícula de estudiantes extranjeros son: el impedimento para desarrollar espacios inclusivos e interculturales en relaciona a las normativas y a las personas involucradas, la falta de incorporación de estrategias curriculares que contribuyan a la interculturalidad, el escaso apoyo a los extranjeros y sus familias y la carencia de nuevos lineamientos en este ámbito. De esta forma es que el trabajo con la diversidad tanto del aula, como social debe considerarse como un eje principal a desarrollar contemplando políticas y lineamientos concretos, claros y

actualizados.

La educación inicial es considerada como la base de los aprendizajes más significativos para la vida, como lo señalan Zapata y Restrepo (2012) la primera infancia es la etapa más importante para el desarrollo humano, es aquí cuando el ser humano comienza a aprender desde lo más sencillo e inmediato, a su vez Santi (2019), expone la importancia de los refuerzos en los primeros años, sean estos positivos o negativos, ya que de igual forma afectan el desarrollo integral de los menores. En esta misma línea las educadoras expresan estar conscientes de lo importante de otorgar aprendizajes significativos desde la primera infancia, le otorgan una gran valoración a la educación parvularia, considerando esta como la etapa más significativa del desarrollo humano. Al igual que Sánchez (2018) quien plantea que es en esta etapa donde la capacidad para generar las bases del desarrollo social, emocional y mental es más alta, logrando aprendizajes más significativos que en otras etapas de la educación del ser humano.

Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) ponen a la familia como un eje central haciendo notar que la educación parvularia acoge a los niños arraigados a su familia, y le corresponde compartir con ella la labor educativa. La información recogida se orienta bajo esta línea, ya que las educadoras de párvulo expresan que para conocer la situación particular de cada estudiante es importante tener una relación efectiva y afectiva con las familias, lo que permite reconocer a la familia como parte del proceso tomando un rol fundamental en el proceso de formación (Zambrano y Viguera, 2020), como plantean las educadoras, son las familias de los niños y niñas quienes brindan la información necesaria para derribar las barreras presentes, tales como sus creencias, costumbres, idioma y estilos de vida. Para lograr que la educación intercultural se trabaje desde la empatía, en similitud al tema Valdés y Veloso (2019) indican que para lograr que educadoras y educadores muestran empatía hacia los niños migrantes y sus familias es necesario conocer las condiciones de socialización en que se están desarrollando, esto se reafirma en base a las prácticas aplicadas por las educadoras, ya que expresan que es de vital importancia iniciar el proceso

con una entrevista familiar, para conocerlos, saber sus interés y expectativas, también mencionan relevante mantener una relación directa y cercana con los padres y madres de estudiantes extranjeros, para así asegurarse de que comprendan y participen de forma activa durante el proceso.

En cuanto a la inserción de estudiantes extranjeros, diversos estudios hacen referencia a la dificultad en la comunicación de los establecimientos educativos, generando una barrera idiomática particularmente de los estudiantes y las familias provenientes de Haití, donde su lengua madre es el creole (Pavez et al., 2018; Oliveira & Melo, 2021; Valdés & Veloso, 2018; Campos, 2019). Con respecto a este punto, actualmente las educadoras mencionan que buscan estrategias para lograr una comunicación efectiva, tal como el uso de la tecnología para traducir ambos idiomas, facilitando así la comprensión. Lo anterior se logra gracias al interés personal de las educadoras en establecer una buena comunicación con las familias, ya que desde los departamentos gubernamentales no existen herramientas o capacitaciones en esta área. En Concordancia Mujica (2024) expresa que la responsabilidad de las educadoras por eliminar acciones que no contribuyen en la inclusión de migrantes nace desde su propio conocimiento por la inclusión, asumiendo los beneficios que trae consigo la variedad de culturas en el aula, aún así, manifiestan que se encuentran con factores en contra como barreras idiomáticas, el menoscabo de las culturas, incluso si son niños de segunda generación. Como menciona Walsh (2005), la interculturalidad se debe entender y atender no sólo desde una perspectiva educativa, sino también, social y ser abordada de manera transversal. En Chile, el MINEDUC (2014) señala que la educación intercultural en educación parvularia se vincula con reconocer desde los quehaceres pedagógicos, las diversas formas de vida a partir de la propia cultura que traen niños y niñas junto a sus familias se deben desenvolver desde sus culturas de origen y sus contextos inmediatos, siendo abordado de forma inclusiva. (Morales et al, 2022).

6. CONCLUSIONES

El desarrollo de la educación intercultural es un proceso

constante y dinámico presente en nuestro sistema escolar actual. La familia y la escuela se enfrentan al desafío de construir de manera colaborativa una educación intercultural de calidad, siendo esta última la encargada de apoyar los procesos de la educación intercultural desde la educación inicial, hasta niveles superiores, de esta forma se puede desarrollar una cultura que valore y respete la diversidad cultural en la que estamos inmersos.

A partir de los resultados de esta investigación es posible evidenciar el bagaje cultural que existe en los jardines infantiles sobre la educación intercultural y la importancia de brindar en un futuro próximo instancias de perfeccionamiento en cuanto a la interculturalidad a educadores parvularios y docentes en general, con el fin de brindar educación de calidad, para todos y todas, sin distinción. Si bien existe una orientación ministerial al respecto, la mayor parte de las prácticas son gracias a la autogestión. Es necesario contar con los recursos humanos y materiales para eliminar las barreras que la diversidad cultural trae consigo.

Se puede concluir además que la educación parvularia debe ser considerada como el espacio formativo que genera un mayor impacto en el desarrollo de conocimientos, valores y habilidades para la vida, en donde se desarrollan los aprendizajes más significativos, aquellos que marcan precedentes en las vidas de las personas. Estos aprendizajes logran tomar mayor relevancia cuando se trabajan de forma transversal en la vida de los niños y niñas, por lo tanto incorporar los saberes de la familia es

una estrategia principal para lograr favorecer de manera significativa los procesos de enseñanza aprendizaje, no sólo en lo académico, sino también, en la formación de ciudadanos conscientes.

En cuanto a las limitaciones principales de esta investigación es la escasez de políticas y lineamientos ministeriales que orienten los procesos de interculturalidad en el ámbito de la educación parvularia basados en los procesos migratorios actuales, como también la falta de opciones de perfeccionamiento y capacitación para las y los educadores de párvulo, que les permitan ampliar y mejorar el abordaje de la interculturalidad en las aulas, instancias que brinden herramientas efectivas para dar respuesta a la educación de calidad y accesible para los niños y niñas de este nivel.

Finalmente, el desarrollo de estudio se constituye en un aporte para futuros trabajos, que busquen profundizar en el campo de la educación parvularia y los procesos de interculturalidad en este nivel, pudiendo así recoger aportes y lineamientos significativos que permitan una construcción sólida de una educación intercultural, asimismo es relevante que las instituciones gubernamentales del estado chileno desarrollen nuevos lineamientos, políticas y leyes situadas en el contexto actual de interculturalidad en los distintos sistemas y niveles educativos, con el fin de dar respuesta a uno de los mayores desafíos como sociedad y vivir la interculturalidad como un proceso natural e innato.

Referencias bibliográficas

Aguado, M (2005). La Educación intercultural en la práctica escolar investigación en el ámbito español. XXI. Revista de educación, ISSN-e 1575-0345, N° 7, 2005, págs. 43-52.

Barrantes, R. (2014). Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto. San José, Costa Rica: EUNED

Beltrán, J. La interculturalidad, Editorial UOC, S.L. Barcelona 2015, (29) 1-102. [https://perlego.com/book/3258619/la-interculturalidad-pdf/?utm](https://perlego.com/book/3258619/la-interculturalidad-pdf/?utm_medium=share&utm_source=perlego&utm_campaign=share-book)

[medium=share&utm_source=perlego&utm_campaign=share-book](https://perlego.com/book/3258619/la-interculturalidad-pdf/?utm_medium=share&utm_source=perlego&utm_campaign=share-book)

Bustos, C., Cariman, A., Díaz, Z., & Merino, M. E. (2014). Educación parvularia en escuelas con enfoque intercultural.

Campos, J. L. (2019). Estudiantado haitiano en Chile: aproximaciones a los procesos de integración lingüística en el aula. Revista Educación, 43 (1), 4-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30458>

Capera, C. T., Pardo, L. A., Torres, E. D., & García, Z. del P. (2017). Proceso de educación intercultural en primera

- infancia: programa educa a tu hijo -Cuba- y programa hogares comunitarios de bienestar -HBC -Colombia. PRA, 17(21), 119-142. <https://doi.org/10.26620/unimilito.praxis.17.21.2017.119-142>
- Dudreuil, L. (2015) Cultura(s) en el caribe costarricense. Entre “criollización” y “folclorización”. Revista semestral de la Cátedra de Lengua y Literaturas Hispanoamericanas. Pg. 5-30.
- Fernández, M. P. (2018). Documento de trabajo 12: Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017).
- Gastiabur V., Molina, M., Gastiabur, G., & Molina, C. (2020). Educación intercultural en la etapa inicial de aprendizaje, como principio de inclusión en el Ecuador. Polo del Conocimiento, 5(9), 458-474. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i9.1704>
- Gómez Chaparro, S. & Sepúlveda, R. (2022). Inclusión de estudiantes migrantes en una escuela chilena: Desafíos para las prácticas del liderazgo escolar. Psicoperspectivas, 21(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2501>
- Grau, O., Díaz, D., & Muñoz, C. (2021). Niñez migrante en Chile: metasíntesis de experiencias educativas con enfoque de derechos. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 19(2), 1-29. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.422>
- Hernández Y, A. (2016). El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(2), 151-169. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200009>
- Ibarra, F. (2023). Significado que otorga el profesorado a las prácticas interculturales en un establecimiento educativo. M2_Felipe Ibarra.pdf (pucp.edu.pe)
- Instituto nacional de estadística INE Informe de resultados de la estimación de personas extranjeras residentes en Chile al 31 de diciembre de 2021 desagregación nacional, regional y principales comunas.
- Krainer, A. Territorio, identidad e interculturalidad 2019 Serie Territorios en Debate 10, Interculturalidad y su aporte para los proyectos de desarrollo, (41)25- 46.
- Malik, B., & Ballesteros, B. (2015). La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural. Diálogo andino, (47), 15-25.
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico-crítica. México: Posgrado Integral en Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora. Recuperado de https://pics.unison.mx/wpcontent/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Ministerio de Educación. (2014). Educación parvularia en escuelas con enfoque intercultural. https://peib.mineduc.cl/wptent/uploads/2016/06/Educacion_Parvularia_en_contextos_de_interculturalidad_final-1.pdf
- Ministerio de Educación (2018) Bases curriculares de educación parvularia. https://parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf
- Ministerio de Educación (2023). Orientaciones para la acogida de niñas y niños extranjeros en la Educación Parvularia.
- Ministerio de educación. (2017). Programa de educación intercultural Bilingüe 2010-2016.
- Morales, S., Quintriqueo, S., Arias, K., & Zapata, V. (2022). Vinculación familia-escuela-comunidad: una necesidad para la educación intercultural en infancia. CUHSO (Temuco), 32(1), 58-74.
- Mujica-Stach, A., Matamala, L y Oyarzo, P. (2024). Inclusión en jardines infantiles de la primera infancia migrante haitiana de segunda generación. Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación. 10 (20), 179-190 <https://doi.org/10.55560/arete.2024.20.10.10>
- Nielsen, B., Laursen, H., Reol, L., Jensen, H., Kozina, A., Vidmar, M., & Ojstersek, A. (2019). Social, emotional and intercultural competencies: a literature review with a particular focus on the school staff. European Journal of Teacher Education, 42(3), 1-19
- Oliveira, R., & Melo, F. (2022). Inclusión de estudiantes haitianas (os) en el sistema escolar chileno: experiencias internacionales para derribar barreras lingüísti-

- cas. *Revista Saberes Educativos*, (8), 01–19. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2022.65958>
- Palmar, W., & Royero, E. (2023). El diálogo intercultural en la educación. *Revista Innovación y Gerencia*, IX, 1, 85-91.
- Pastén, L. M. E., & Zambrano, V. V. (2018). Migración y educación en Chile: ¿es suficiente la respuesta educativa en el actual contexto de diversidad cultural? Opción: *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (87), 352-373.
- Pavez, I., Ortiz, J., Jara, P., Olgún, C., y Domaica, A. (2018). Infancia haitiana migrante en Chile: barreras y oportunidades en el proceso de escolarización. *Entre Diversidades*, (11), 71-97. <https://doi.org/10.31644/ED.11.2018.a03>
- Peiró, S., & Merma, G. (2012). La interculturalidad en la educación. situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Barataria. Revista Castellanomanchega de Ciencias Sociales*, (13), 127-139.
- Posada E, J, & Rozo S, Ana. (2023). Prácticas pedagógicas interculturales: un estudio etnográfico en escuelas multiculturales de Bogotá. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 53(3), 71-95. Epub 06 de octubre de 2023. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.579>
- Quilaqueo, D. (2019). Intervención educativa intercultural para un diálogo de saberes indígena y escolar. *Educación en revista*, 35, 219-237.
- Sánchez, E. (2018). Desafíos de la institucionalidad en la educación parvularia en Chile. Análisis a partir de la reforma educacional 2014–2018. *Estado, Gobierno Y Gestión Pública*, (30), 45–68. Recuperado a partir de <https://revistas.uchile.cl/index.php/REGP/article/view/49240>
- Santi, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista ciencia UNEMI*, 12(30), 143-159.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Toro, M. V. (2016). *La neurociencia y su aporte en la infancia: un desafío para la familia* (Tesis de maestría). Cinde-Universidad de Manizales. Sabaneta, Colombia.
- Valdés A. & Veloso B. (2019). Inclusión de niños y niñas migrantes y sus familias en el sistema de educación parvularia. https://www.unicef.org/chile/media/2421/file/inclusion_de_ninos_y_ninas_migrantes.pdf
- Véliz, J. B., Sepúlveda, J. M., del Valle, C., & Aburto, B. A. N. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 5-22.
- Vilugrón, G. A. F., & Hernández, C. R. A. (2020). La educación intercultural en Chile analizada desde la teoría de la complejidad. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Bolivia.
- Zambrano, G., & Vigueras, J. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 448-473. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1293>
- Zapata B. E. & Restrepo, J. H. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 217-227.